# Educación y desarrollo humano. Hacia un modelo educativo pertinente

Lianet Alonso-Jiménez[1]



*Resumen*

Partiendo de las diferentes explicaciones sistematizadas respecto a la relación educación-desarrollo, este artículo se propone valorar los modelos educativos existentes (exógenos y endógeno) atendiendo a su pertinencia, las teorías psicopedagógicas que los fundamentan y sus impactos en la formación y desarrollo de la personalidad. Como resultado se identifica el modelo educativo endógeno (centrado en el proceso) como el de mayor pertinencia para enfrentar los retos actuales que enfrenta la educación institucionalizada, no sólo porque defiende una visión holística y pluridimensional del desarrollo humano, sino porque integra una base teórico-metodológica histórico-cultural, que guía adecuadamente el diseño de situaciones de enseñanza-aprendizaje, en los distintos niveles del sistema educacional, atendiendo tanto a las demandas sociales, como a las peculiaridades del desarrollo psicológico en las distintas etapas y edades, y a la singularidad del sistema personalidad.

*Descriptores*: Modelos, Educación, Desarrollo, Personalidad.

## Education and Human Development. Towards a Relevant Education

*Abstract*

This article aims to assess the exogenous and endogenous educational models, their relevant, psychopedagogical foundations and influence on the personality's formation and development. This assessment is based on the systematized explanations regarding the relationship between education and development. As the result of this evaluation we considered the endogenous educational model –focused on the process– as one of the most pertinent to face the challenges of the institutionalized education; not only because it advocates a holistic and multidimensional view of human development, but also because it integrates theoretical, methodological, historical and cultural bases, which guide properly the design of teaching-learning situations at different levels of education, taking into account social demands, peculiarities of the psychological development of the different stages and ages, and uniqueness of the personality system.

*Key words*: Model, Education, Development, Personality.

Artículo recibido el 10/02/2011
Artículo aceptado el 13/05/2011
Declarado sin conflicto de interés

1 Centro de Estudios Educacionales, Universidad "Máximo Gómez Báez" de Ciego de Ávila, Cuba. lianetaj@rect.unica.cu

### Educación y desarrollo humano. Breve historia y actualidad

Actualmente, es cada vez más aceptado que, para la inserción exitosa del hombre en los cambios acelerados que se producen en todas las esferas de la vida humana, la educación se resignifica en sus funciones sociales, convirtiéndose en una herramienta estratégica para la formación de la nueva ciudadanía del siglo XXI. ¿En qué retos globales, regionales y nacionales sitúa el nuevo contexto a la educación institucionalizada? ¿Qué ciudadanos deseamos y necesitamos para responder eficientemente a ellos? ¿Qué concepciones o modelos educativos pueden resultar pertinentes para su formación? Estas son algunas interrogantes que sitúan la vinculación educación-desarrollo como centro de análisis.

Partiendo de lo apuntado por Urzúa, de Puelles y Torreblanca (1995),[1] con respecto a la relación existente entre la educación y el desarrollo humano, el debate científico no se detiene, ya que existen diferentes explicaciones de esa relación que dependen de la concepción del desarrollo asumida. Venguer (1983) hace una revisión de las distintas explicaciones sobre esta relación:

1. El desarrollo es la maduración de las estructuras (biológicas) previas existentes y la educación se adapta al nivel de desarrollo ya alcanzado.
2. El desarrollo es el proceso de adaptación a las condiciones del medio y la educación, como uno de los elementos del medio, puede influir, aunque limitadamente al desarrollo ya alcanzado.
3. Educación y desarrollo son igualmente significativos y se producen paralelamente. El desarrollo es la enseñanza y adquisición de un repertorio de hábitos de conducta.
4. El desarrollo es un producto del proceso de apropiación de la experiencia social y siempre ocurre bajo la influencia de la educación, que va delante y conduce al desarrollo.

Alrededor de estas definiciones se han conformado, confrontado, sucedido y coexistido diferentes paradigmas educativos, representados en sistemas educativos que han legitimado una u otra visión en sus políticas educativas, sus estrategias curriculares, la preparación de sus docentes y alumnos, sus sistemas de trabajo metodológico, sus medios, entre otros aspectos.

Según indica la experiencia histórica, durante siglos se ha enseñado con pobres conocimientos acerca de la intimidad de los procesos de aprendizaje. Los cerebros de los alumnos se han considerado *tabula rasa* sobre las cuales es posible escribir la experiencia de la humanidad. Este papel completamente pasivo asignado al aprendiz desde la perspectiva del paradigma educativo tradicional, se materializa en los denominados “modelos educativos exógenos” y se sustenta en una concepción reduccionista del desarrollo humano y sus determinantes.

Afortunadamente, hacia finales del siglo XIX y consolidándose en las primeras décadas del siglo XX, se empieza a reconocer el carácter activo del sujeto en los procesos de aprendizaje, lo cual llega a ser instituido como uno de los pilares del nuevo paradigma educativo, junto a la transformación de las funciones del profesorado en el proceso educativo y los consecuentes cambios en el desarrollo del mismo. Este avance se traduce en la práctica educativa en el “modelo educativo endógeno” y se soporta en concepciones más holísticas del desarrollo humano.

Consecuentemente, a cada tipo de educación le corresponde una determinada concepción del desarrollo humano. Pero… ¿qué modelo tiene mayor pertinencia para enfrentar los retos actuales que enfrenta la educación institucionalizada asumiendo que, como argumentara Tedesco (2003), el cambio más importante que abren las nuevas demandas de la educación es que ella deberá incorporar en forma sistemática la tarea de formación de la personalidad? Procurando respuesta para la problemática descrita se asume como objetivo de este trabajo valorar los modelos educativos existentes (exógenos y endógeno) atendiendo a su pertinencia en relación con los retos de la sociedad de la información y el conocimiento, las teorías psicopedagógicas que los fundamentan y sus impactos en la formación y desarrollo de la personalidad.

### Modelos educativos y desarrollo humano. Retos y perspectivas

*Modelos educativos y desarrollo humano*. Miradas diversas

Si bien existen muchas concepciones pedagógicas, Kaplún (2002) retoma y enriquece su agrupación en tres modelos fundamentales: 1°. Educación que pone el énfasis en los contenidos; 2°. Educación que pone el énfasis en los efectos; y, 3°. Educación que pone el énfasis en el proceso. Al respecto argumenta que los dos primeros modelos se denominan exógenos porque están planteados desde fuera del desti-

natario, visualizándose al educando como objeto de la educación. Por su parte, el tercer modelo se designa endógeno, pues parte del destinatario, es decir, el educando es el sujeto de la educación.

*Modelos exógenos. De la "educación bancaria" a la "educación manipuladora"*

El modelo que pone énfasis en los contenidos, al decir de Kaplún (2002), corresponde con la educación tradicional, que se basa en la transmisión de conocimientos y valores de una generación a otra, del profesor al alumno, de la élite "instruida" a las "masas ignorantes".

Este modelo, como pedagogía tradicional, comienza a gestarse desde el siglo XVIII, pero alcanza el esplendor en el siglo XIX gracias a la práctica pedagógica y el desarrollo del liberalismo. Es de origen europeo y se identifica con la vieja educación escolástica y enciclopédica debido a que el maestro es el centro del proceso de enseñanza y la escuela la principal fuente de información para el educando, con poco margen para que el alumno elabore y trabaje mentalmente (Canfux, 2000). En la práctica:

- La realidad se presenta como algo estático, detenido, fragmentando y completamente ajeno a la experiencia existencial de los alumnos.
- Los objetivos se elaboran de forma descriptiva, declarativa y se dirigen más a la tarea del profesor que a las acciones que el alumno debe realizar.
- El contenido de la enseñanza tiene carácter secuencial, consiste en grandes volúmenes de información, se transmite discursivamente como verdades acabadas, frecuentemente disociadas de la experiencia del alumno y de la realidad social.
- Los métodos de enseñanza son esencialmente expositivos.
- La evaluación del aprendizaje va dirigida al resultado y es esencialmente reproductiva. Se demanda la memorización de la información y no la elaboración personal de la misma.

Este modelo exige una alta directividad del profesor y restringe la independencia cognoscitiva de los estudiantes, lo cual no sólo muestra una comprensión reduccionista de la personalidad, sino que es contrario a las demandas que el nuevo escenario social les plantea a ambos.

Por su parte, el modelo de educación que pone el énfasis en los efectos, también de carácter exógeno, se corresponde, como explicara Kaplún (2002), con la llamada "ingeniería del comportamiento", y consiste esencialmente en "moldear" la conducta de las personas con objetivos previamente establecidos.

Este segundo modelo nace en los Estados Unidos en el siglo XX, durante la década de los años 40, asociado al entrenamiento militar, y en la década de los 60 llega a América Latina. Cuestiona el modelo tradicional señalando su carácter poco práctico, lento y caro, así como su ineficiencia para conservar lo "supuestamente aprendido". En su lugar propone condicionar al educando para que adopte las conductas y las ideas que planificadas previamente. Kaplún (2002) lo califica como "educación manipuladora". Su objetivo esencial es que el educando haga, aquello que un "planificador o programador" determina. Así, todos los pasos de la enseñanza vienen ya programados y todo se convierte en técnicas para el aprendizaje.

En consecuencia, en este modelo, educar no es razonar, sino generar hábitos, que informan de una seudo participación de los educandos, ya que los contenidos y los objetivos están definidos y programados de antemano, por lo que el educando sólo participa ejecutándolos. Igualmente, no procura el pleno desarrollo autónomo de la personalidad del individuo, sino que investiga los mecanismos para moldear la conducta de las personas de acuerdo con los objetivos previamente establecidos.

Es importante señalar que, a pesar de las aparentes diferencias, ambos modelos exógenos comparten la tercera explicación sintetizada por Venguer (1983), sustentándose en la psicología conductista, basada en el mecanismo de estímulos y recompensas.

Aunque es bien reconocida la popularidad del conductismo dados su empeño en la cientificidad, su interés por la investigación educativa, con énfasis en el desarrollo de la tecnología educativa, sus propuestas de estrategias para lograr el orden, la disciplina y una secuencia programada de los actos educativos, así como la validación de sus técnicas relacionadas con la modificación de la conducta, debe quedar claro que su concepción del desarrollo humano es muy limitada. De hecho se ignora la verdadera esencia del desarrollo humano al reducirlo a un conjunto de respuestas aprendidas de un ambiente que provee las oportunidades para aprender, ignorando las peculiaridades propias de cada etapa o edad, así como la vida interna del sujeto.

Consecuentemente, la extrema posición antimentalista y ambientalista, así como la negación del sujeto regulador de la conducta y su papel activo y transformador, características del conductismo, explica la limitada pertinencia de los modelos educa-

tivos exógenos para la formación y desarrollo integral de la personalidad en un contexto complejo como el actual.

*Modelo de educación que pone el énfasis en el proceso o "educación liberadora"*

Para Kaplún (2002), este modelo destaca la importancia del proceso de transformación de la persona y las comunidades. A diferencia de los anteriores, no se preocupa tanto por los contenidos que van a ser trasmitidos, ni por los efectos deseados en término de comportamiento, sino por la interacción dialéctica entre las personas y su realidad, el desarrollo de sus capacidades intelectuales y de su conciencia social.

Este tercer modelo de educación centrado en la persona y ubicado en el proceso, corresponde con los postulados de la Escuela Nueva o Activa, iniciada a finales del siglo XIX y que alcanzan su desarrollo en las primeras décadas del siglo XX, orientados hacia una crítica de la escuela tradicional y autoritaria predominante en esta época. Como tendencia pedagógica se desarrolla casi simultáneamente en diferentes países capitalistas (Estados Unidos, Inglaterra, Francia, Suiza, Italia, Bélgica, Alemania, entre otros) y tiene una fuerte acogida en América Latina.

Para Rodríguez y Sanz (2000) muchas de las ideas sustentadas en esta tendencia, no sólo tuvieron repercusión en diversos movimientos pedagógicos surgidos con posterioridad a ella, sino que mantienen su vigencia en la educación actual, incluida la superior. Ejemplo de ello es:

- La creciente consideración de los métodos activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La atención que se le ha prestado al enriquecimiento y desarrollo de los medios de enseñanza.
- La búsqueda por una mayor vinculación entre la escuela, la naturaleza y la vida social.
- La presencia de modelos curriculares que tienden a la globalización.
- El reclamo por propuestas educativas donde se valorice al alumno como sujeto de su propio aprendizaje y se atienda también su formación moral y afectiva.

Indiscutiblemente, estos avances se apoyan en el tránsito hacia nuevas aproximaciones a la relación educación-desarrollo humano. Son consistentes con este modelo educativo endógeno, la primera, segunda y cuarta explicación ofrecida por Venguer (1983) al respecto.

El desarrollo como la maduración de las estructuras (biológicas) previas existentes y la educación adaptada al nivel de desarrollo ya alcanzado (primera explicación) es abordado desde diferentes posiciones teóricas.

Una controvertida representación biologicista del desarrollo es aportada por el psicoanálisis, el cual se orienta al estudio del mundo afectivo, aspecto de trascendental importancia para la educación. Percibe al hombre como un sistema de energía psíquica como variante de la energía existente en la naturaleza y su esquema funciona mediante el mecanismo de homeostasis, tomado del mundo biológico, sin que constituya una organización propiamente psicológica, donde se aprecien cualidades distintivas de este nivel de organización.

El psicoanálisis elabora una teoría acerca de la motivación inconsciente y muestra una concepción pesimista y fatalista de la naturaleza del hombre, el cual está dominado por impulsos sobre los que no tiene control. Niega el papel activo de la conciencia y define la personalidad mediante categorías (ello, yo, superyo), que reducen su potencial dinámico a las fuerzas inconscientes de base instintiva. No obstante, el reconocimiento del mundo afectivo del sujeto (motivaciones, conflictos, mecanismos de defensa, etc.) es de valor en el terreno educativo, donde son ampliamente difundidos los trabajos de sus seguidores.

Es importante apuntar que, como tendencia, las teorías biogenéticas y maduracionales conciben y explican el desarrollo y aprendizaje como producto de la maduración, lo que les permite plantear resultados esperables con las etapas y edades, no considerando la influencia de la experiencia como un factor predominante en los diferentes desarrollos. En este caso, la educación se adapta al nivel de desarrollo "biológico" ya alcanzado.

Siguiendo esta línea de pensamiento, pero insertada dentro del denominado "movimiento cognitivo", la epistemología genética de Piaget, si bien le confiere importancia al carácter activo del sujeto en la obtención de su conocimiento y reconoce el papel de los conocimientos previos del sujeto en toda nueva adquisición de los mismos, el proceso de interiorización como vía de este desarrollo y el papel biológico en el desarrollo psicológico; sobrevalora el intelectualismo de la comprensión de lo psicológico en el ser humano y se define el espontaneísmo del desarrollo psíquico, intelectual, en la construcción del conocimiento, es decir, argumenta que el desarrollo tie-

ne su propio automovimiento, es interno, individual, en la relación directa con los objetos, y el medio social actúa como fondo solamente.

En pocas palabras, aunque esta posición subvalora el rol de lo social en el desarrollo psíquico y por ende, no le confiere un papel esencial a la educación en el proceso de construcción del conocimiento y en el desarrollo intelectual humano, su teoría ha tenido una amplia repercusión en las concepciones pedagógicas modernas, ejemplo de lo cual es la pedagogía operatoria, en la que el maestro juega el rol de orientador o facilitador del aprendizaje.

Asimismo, la psicología cognitiva norteamericana, aunque tiene diferentes propuestas, coincide al subrayar:

- La importancia de las estructuras interiores en el aprendizaje, aunque desconoce y subestima el papel de factores externos.
- Considera el aprendizaje como el resultado de resignificar y darle sentido al mundo a partir de lo que ya se conoce y de la forma en que se presenta la nueva información.
- El aprendiz es un ser activo, que busca información, reorganiza lo ya sabido para integrar lo nuevo, optando y decidiendo activamente.
- En la formación de las representaciones y estructuras mentales no desarrolla la dimensión temporal.

Especial atención merece el constructivismo dado su condicionamiento histórico-social y su enfoque genético. También por su concepción del desarrollo no como una copia de la realidad sino como resultado de una construcción propia del sujeto que se produce día a día, en lo cognitivo y en lo afectivo, y que depende de las representaciones iniciales sobre la nueva información, de la actividad interna y/o externa desarrollada, del establecimiento de una interacción que favorezca las relaciones entre los esquemas que ya se tienen y lo nuevo (conflictos cognitivos, contradicción) y del establecimiento de relaciones significativas. Ya que son palabras claves del constructivismo: producción, sujeto activo, reestructuración, creación e interacción, se entenderán sus importantes implicaciones en el terreno de la práctica educativa y en la propia teoría pedagógica.

Novedosas propuestas dentro del movimiento cognitivo tienen vigencia en la actualidad, siendo de obligada consulta las obras de Ausubel, Novak, y Hanesian (1991); Rogoff (1993); Olson y Bruner (1996); Pozo (1996); Coll (2001); Pérez Echeverría, Mateos, Pozo y Sheuer (2001); Díaz-Barriga y Hernández (2002); entre otros.

Por otra parte, la segunda explicación de Venguer (1983), al decir de la cual, el desarrollo es un proceso de adaptación a las condiciones del medio y la educación uno de los elementos del medio, que puede influir aunque limitadamente al desarrollo ya alcanzado, resume los aportes del enfoque humanista. El mismo también absolutiza los mecanismos individuales como vía de solución de todos los problemas lo que resulta en una subvaloración de las regularidades del comportamiento social e institucional. Desde esta perspectiva, la función postrema de la educación es promover en las personas "la autorrealización", para que puedan vivir en un mundo en perpetuo cambio, donde lo más importante no es adquirir conocimientos sino aprender a aprender.

La valoración de los aportes y limitaciones de las teorías y enfoques abordados, nos ilustran que el cambio fundamental del modelo endógeno respecto a los modelos exógenos, consiste no sólo en el paso del hombre "objeto de la enseñanza" a un hombre "sujeto del aprendizaje", sino en el paso de un hombre "encerrado" y orientado exclusivamente a la satisfacción de sus necesidades individuales a un hombre "abierto" a los demás y orientado a la mejora social, con niveles crecientes de autonomía y autorregulación.

Esto, necesariamente, nos aproxima a la comprensión del desarrollo como un producto del proceso de apropiación de la experiencia social, que siempre ocurre bajo la influencia de la educación, que va delante y lo conduce (cuarta explicación de Venguer, 1983). Así, desde el enfoque histórico-cultural se define el desarrollo como un proceso dialéctico complejo, que se caracteriza por una periodicidad múltiple, por una desproporción en el desarrollo de las distintas funciones, por las metamorfosis o transformación cualitativa de una formas en otras, por el complicado entrecruzamiento de los procesos de evolución e involución, por la entrelazada relación entre los factores internos y externos y por el intrincado proceso de superación de las dificultades y de la adaptación (Vigotsky, 1987).

Como demuestra el *Informe sobre Desarrollo Humano de Michoacán* (2007:63)[2] cobra sentido la concepción de la educación como proceso permanente a lo largo de toda la vida, en que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento, tal y como apuntaran González Rey y Mitjáns (1996) y González Serra (2004). Claro que una educa-

ción que busca formar a las personas y llevarlas a transformar su realidad, significa que nadie se educa solo; sino que los hombres se educan entre sí mediatizados por los sistemas de actividad y comunicación en los que se insertan, asumiendo en el ámbito educativo, tanto el educando como el educador, estatus de co-protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Escuelas del siglo XXI ¿Cuál puede ser un modelo educativo pertinente?**

El sistema educativo dominante se asocia con una concepción de la enseñanza pensada para dar respuestas de las sociedades industriales del siglo XIX y XX. Aunque es reconocido que la sociedad del siglo XXI representa un escenario intelectual y social radicalmente diferente, conocido y valorado por autores como Guzmán, Larios y Chaparro (2010) como "sociedad de la información y el conocimiento", en nuestros días, no siempre la educación institucionalizada responde eficientemente al reto planteado en pos del desarrollo de procesos formativos dirigidos, en opinión de Area (1998) a que el alumnado:

- aprenda a aprender (o sea, adquiera las habilidades para el autoaprendizaje de modo permanente a lo largo de su vida),
- sepa enfrentarse a la información (buscar, seleccionar, elaborar y difundir aquella información necesaria y útil),
- se cualifique laboralmente para el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación,
- tome conciencia de las implicaciones económicas, ideológicas, políticas y culturales de la tecnología en la sociedad.

En otras palabras, aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser, según el Informe Delors (1996), constituyen los pilares básicos del aprendizaje que los educandos están llamados a realizar, y que la educación debe potenciar. Ante estos retos De la Cruz y Pozo (2003), así como Freire (2010) reflexionan acerca de una nueva cultura educativa, la asociada al enseñar y aprender para la autonomía.

Siendo conscientes de lo hasta aquí expuesto ¿Cuál debe ser el modelo educativo para las escuelas este siglo? La valoración realizada indica que el modelo endógeno es el de mayor pertinencia, debido a que, no sólo se basa en un concepción holística y pluridimensional del desarrollo humano, sino que permite la integración de una base teórico-metodológica histórico-culturalista, guía adecuada para el diseño de situaciones de enseñanza-aprendizaje desarrolladoras, en los distintos niveles del sistema educacional, atendiendo tanto a las demandas sociales, como a las peculiaridades del desarrollo psicológico en las distintas etapas y edades, y a la singularidad del sistema personalidad.

Un grupo de presupuestos que caracterizan muy bien el alcance, cuantitativa y cualitativamente superior, de la relación educación-desarrollo así concebida, se resume a continuación:

1. La personalidad es un resultado del desarrollo humano, que tiene como premisas lo biológico y lo social. Partiendo de lo que se trae, lo que se adquiere y lo que se elabora, se hace de ella una realidad psíquica, personal y construida en el proceso de su formación y desarrollo.
2. El desarrollo de la personalidad ocurre según la dinámica de la ley genética general del desarrollo al decir de la cual en el proceso del desarrollo toda función psicológica se manifiesta dos veces: Primero a nivel interpsicológico, como la organización de la colaboración del educando con las personas y condiciones ambientales que lo rodean; luego a nivel intrapsicológico, como una capacidad interior de la actividad del proceso psicológico en el sentido estricto y exacto de esta palabra.
3. El desarrollo de la personalidad transita por períodos bastante bien diferenciados.
4. Cada etapa o período se caracteriza por una *situación social del desarrollo*, expresando la combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas, típica en cada etapa y condicionante de la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo, así como de las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares que surgen hacia el final de dicho período.
5. La educación tiene un papel rector en el desarrollo de la personalidad, que se concreta en la Zona Del Desarrollo Próximo, es decir, en la distancia que existe entre lo que el individuo es capaz de hacer por sí mismo de forma independiente y aquello que sólo puede hacer con la ayuda de otros.

Desde estas bases y resumiendo a Kaplún (2002), es posible identificar un pequeño grupo de bondades que establece de forma concreta la pertinencia del modelo educativo endógeno:

- El eje no es el profesor, sino el grupo educando. El educador está ahí para estimular y facilitar el pro-

ceso de búsqueda, problematización y toma de decisiones.
- Exalta los valores comunitarios, la solidaridad, la cooperación, tanto como la creatividad, el valor y la capacidad potencial de todo individuo.
- Concibe la educación como un proceso permanente a lo largo de toda la vida y la importancia de aprender a aprender.
- Se abre a la ambigüedad de la realidad y ante la pluralidad de opciones.
- El empleo de recursos audiovisuales y tecnologías de la información se orienta a la problematización y estimulación de la discusión, el diálogo, la reflexión, la participación.
- Favorece la toma de conciencia y valoración positiva del sí mismo en el educando.
- Proclama una educación con un compromiso social: la libertad esencial que todo hombre tiene para realizarse plenamente como tal en su entrega libre a los demás hombres.

### A manera de cierre

La valoración de los modelos educativos existentes atendiendo a su pertinencia en relación con los retos de la sociedad de la información o el conocimiento, las teorías psicopedagógicas que los fundamentan y sus impactos en la formación y desarrollo de la personalidad permite delinear las siguientes palabras de cierre:

1. Los modelos exógenos, soportados en teorías psicopedagógicas que legitiman visiones reduccionistas del desarrollo humano (conductismo, psicoanálisis, cognitivismo, humanismo), asignan a educadores y educandos roles y funciones que no les permiten responder con eficiencia a las demandas de aprendizaje continuo que la sociedad de la información y el conocimiento les plantea.
2. El modelo educativo endógeno, fundamentado desde una concepción histórico-culturalista del desarrollo humano, normaliza una cultura educativa asociada al enseñar y aprender para la autonomía en condiciones de participación social, que se manifiesta pertinente ante los retos del nuevo escenario mundial, adecuadamente orientado al estudio de la personalidad en toda su pluridimensionalidad y multicausalidad, así como metodológicamente provisto de herramientas para el diseño de sistemas de ayudas pedagógicas desarrolladores.

### Notas

1 "La consideración del desarrollo humano (entendido como un proceso de aprendizaje y de aplicación de lo aprendido para mejorar la calidad de vida) como el eje de todo proceso de crecimiento, ha puesto de manifiesto la necesaria vinculación entre desarrollo y educación" (Urzúa, De Puelles y Torreblanca, 1995).

2 "La educación promueve el desarrollo humano al proporcionar bases para actuar con autonomía y aumentar las oportunidades para ejercerla. Para ser agentes de su propio desarrollo las personas requieren la formación de valores propios, pero también de la información y del aprendizaje de habilidades para ampliar sus opciones de vida. Mediante la educación se inicia un proceso de estructuración del pensamiento y de la imaginación creadora; comienzan, de modo más complejo, las formas de expresión personal, así como la comunicación verbal y gráfica, lo que favorece el desarrollo sensomotriz, lúdico, estético, deportivo y artístico, así como el crecimiento socioafectivo y los valores éticos" (*Informe sobre Desarrollo Humano de Michoacán*, 2007:63).

### Referencias

AREA, M. (1998). Una nueva educación para un nuevo siglo. NETDIDÁCTIC@, 1, octubre, s/p. Recuperado el 30 de febrero del 2011 en: www.tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/a4.pdf

AUSUBEL, D., NOVAK, J. P. y HANESIAN, H. (1991). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

CANFUX, V. (2000). La pedagogía tradicional. En COLECTIVO DE AUTORES (2000). *Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual*, 1-7. Bolivia Tarija: Editorial Universitaria Universidad Juan Misael Saracho (versión original, 1991).

COLL, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. COLL, J. PALACIOS y A. MARCHESI (comps.), *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar*, 157-186. Madrid: Alianza.

DE LA CRUZ, M. y POZO, J. I. (2003). Concepciones sobre el currículum universitario ¿centrado en los contenidos o centrado en los alumnos? En: C. MONEREO y J. I. POZO (Eds.). *La universidad ante la nueva cultura educativa: enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Síntesis.

DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Editorial Santillana/UNESCO.

DÍAZ-BARRIGA, F. y HERNÁNDEZ, G. (2002). *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.

FREIRE, P. (2010). *Pedagogía de la autonomía y otros textos*. La Habana: Caminos.

GONZÁLEZ REY, F. y MITJÁNS, A. (1996). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación (versión original, 1989).

GONZÁLEZ SERRA, D. (2004). Fundamentos psicológicos de la educación. En D. GONZÁLEZ SERRA, M. RODRÍGUEZ GARCÍA Y N. IMBERT (comps.), *Psicología educativa*, 4-40. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

GUZMÁN, T., LARIOS, V. y CHAPARRO, R. (2010). De la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento: la reestructuración de la universidad rumbo a la virtualización. *Revista de Educación y Desarrollo*, 15. Octubre-diciembre, 21-28.

S/A. (2007). Capítulo 3: Educación y Desarrollo Humano. *Informe sobre Desarrollo Humano de Michoacán*. Recuperado el 26 de noviembre del 2010 en: www.uctemuco.cl/docencia/modelo-educ/docs/modelo-educ.pdf.

KAPLÚN, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación* (*el comunicador popular*). La Habana: Editorial Caminos.

OLSON, D. R., y BRUNER, J. S. (1996). Folk Psychology and Folk Pedagogy. En D. R. OLSON y N. TORRANCE (ed.). *The Handbook of Education and Human Development*, 9-27. Oxford: Blackwell.

POZO, J. I. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza Editorial.

PÉREZ ECHEVERRÍA, M. P., MATEOS, M., POZO, J. I., y SHEUER, N. (2001). En busca del constructivismo perdido: concepciones implícitas sobre el aprendizaje. *Estudios de Psicología*, 22, (2), 155-173.

RODRÍGUEZ, A. G. y SANZ, T. (2000). "La Escuela Nueva". En COLECTIVO DE AUTORES (2000). *Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual*, 8-15. Bolivia Tarija: Editorial Universitaria Universidad Juan Misael Saracho (versión original, 1991).

ROGOFF, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.

TEDESCO, J. C. (2003). Los pilares de la educación del futuro. *Debates de educación*. Recuperado el 30 de febrero del 2011 en: http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html

URZÚA, R., DE PUELLES, M. y TORREBLANCA, J. I. (1995). La educación como factor de desarrollo. Documento de consulta presentado a la V Conferencia Iberoamericana de Educación y utilizado como base para la elaboración de la «*Declaración de Buenos Aires*» Buenos Aires (Argentina), 7 y 8 de septiembre de 1995. Recuperado el 23 de noviembre del 2010 en: http://www.oei.es/vciedoc.htm

VENGUER, L. A. (1983). *Temas de Psicología preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación (versión original, 1978).

VYGOTSKI, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.